

# **esec**

**ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO**

---



INSTITUTO POLITÉCNICO  
DE COIMBRA

Departamento de Educação

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico

## **A Importância da Literatura Infantil no Desenvolvimento Socioemocional das Crianças**

Mariana Duarte da Costa Fernandes

Coimbra, 2017



**esec**

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO  
DE COIMBRA

Mariana Duarte da Costa Fernandes

## A Importância da Literatura Infantil no Desenvolvimento Socioemocional das Crianças

Relatório Final em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico,  
apresentada ao Departamento de Educação da Escola Superior de Educação de  
Coimbra para obtenção do grau de Mestre

Constituição do júri

Presidente: Prof. Doutora Filomena Teixeira

Arguente: Prof. Doutor Pedro Balaus

Orientadora: Prof. Doutora Vera do Vale

Outubro, 2017



## **Agradecimentos**

A “história” aqui traçada descreve um caminho longo, o qual não poderia ter sido concretizado sem apoio. Assim, torna-se indispensável mostrar a minha gratidão.

À Professora Doutora Vera do Vale pela disponibilidade, partilha de conhecimento e apoio fundamental na realização deste relatório.

À minha avó, Alzira, que partiu no final desta etapa, mas que sempre me apoiou e que continua bem presente em tudo o que realizo.

Aos meus pais e aos meus irmãos que me apoiaram e motivaram em todo o percurso realizado, bem como a todos os meus familiares: tios, tias, primos, primas, avós.

À minha madrinha, Joana, pela disponibilidade e ajuda ao longo destes cinco anos.

Ao Filipe, por ter partilhado comigo palavras de incentivo, pela sua tolerância e companheirismo nos dias menos bons.

Aos pais do Filipe, por me acolherem e me incentivarem para enfrentar esta etapa.

À Ana Paixão e à Mariana Crisóstomo que, apesar de não estarem sempre presentes, mostram-se sempre disponíveis para me apoiar.

À Tatiana Vidal, a irmã que Coimbra me deu, e a pessoa que partilhou este caminho lado a lado comigo.

À Joana Lucas e à Inês Calhau por me terem ajudado neste percurso e por serem um porto de abrigo.

Às TXENAS, um grupo de raparigas incríveis com quem tive oportunidade de partilhar momentos inesquecíveis.

À K&Batuna, pelo espírito de entreajuda e de união que foram cruciais para superar alguns momentos.

Às minhas colegas de mestrado, Daniela Pinto, Helena Peres, Joana Salvador, Margarida Silva, Mariana Santos, Rita Ferreira, Rita Machado, Rita Martinho e Soraia Lopes, por toda a partilha e amizade.

À Escola Superior de Educação de Coimbra que durante cinco anos me proporcionou aprendizagens gratificantes e valiosas para o meu futuro profissional e pessoal.

A todas as professoras e educadoras cooperantes com quem tive o privilégio de trabalhar e que me fizeram crescer enquanto futura docente.

A todas as crianças que fizeram parte do meu percurso profissional, pois sem elas nada disto faria sentido.

## **A Importância da Literatura Infantil no Desenvolvimento Socioemocional das Crianças**

**Resumo:** O Relatório Final surge no âmbito das Unidades Curriculares de Prática Educativa I e II, decorrentes do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico. Com base nas práticas realizadas ao longo do Mestrado, tornou-se relevante perceber qual seria o impacto da literatura infantil no desenvolvimento socioemocional das crianças do 1º Ciclo do Ensino Básico.

A autoconsciência, a autorregulação, a consciência social, a gestão de relacionamentos e a tomada de decisões são competências que devem ser desenvolvidas desde os primeiros anos de vida. Utilizou-se a literatura infantil para educar para as emoções, mostrando que o docente apresenta um papel fundamental no desenvolvimento das mesmas.

O estudo apresentado neste Relatório Final foi realizado com uma turma de 4º ano, e partiu das questões de investigação definidas pela autora. “Será a literatura infantil um meio auxiliar no desenvolvimento socioemocional”, “Quais os mecanismos que o/a aluno/a utiliza para gerir as suas emoções” e “Como pode o professor ajudar o/a aluno/a a gerir as suas emoções através do conto infantil”.

A análise destas questões demonstra que os contos infantis podem ter um papel importante no desenvolvimento emocional e social das crianças. Tendo o docente um papel fundamental nesse desenvolvimento, torna-se necessário que os currículos sofram algumas alterações com o objetivo de enfatizar os aspetos sociais e emocionais do aluno.

**Palavras-chave:** Inteligência Emocional, Desenvolvimento Socioemocional, Literatura infantil

## **The Importance of Children's Literature in Socioemotional Development of Children**

**Abstract:** The final report emerges in the scope of the Curricular Units of Educational Practice I and II, on the matter of the Master's Degree of Preschool and Primary Education. Based on the practice performed during the Master's Degree, it became relevant to understand what will be the impact of Children's Literature on the Socioemotional Development of the Children in the Primary School.

The self-awareness, self-regulation, social conscience, relationships management and the making of decisions, are skills that must be developed during the first years of life. Therefore, Children's Literature was used to educate emotions, showing that the teacher has a fundamental part in their development.

The presented study was conducted with a 4<sup>th</sup> grade class, allowing the analysis of investigation questions, defined by the author. "Is children's literature, a way to help develop socioemotional skills?". "In which ways, can the student manage his emotions?" and "Based on children's literature, how can a teacher help his students in managing their emotions?"<sup>213</sup>

The present document shows how tales for children can have an important part in the emotional and social development of the child, being necessary that the teacher awakes that curiosity in their students and that the curriculum suffers some modifications, so the social and emotional aspects of the student can be given more relevant.

**Keywords:** Emotional Intelligence, Socioemotional Development, Children's Literature



## Índice

INTRODUÇÃO.....	1
CAPÍTULO I. O QUE OS AUTORES DIZEM.....	5
1. Das Emoções à Inteligência Emocional .....	7
2. Como promover o desenvolvimento socioemocional? .....	12
2.1 Estratégias para a Regulação Emocional .....	14
2.2 Desenvolvimento moral .....	15
3. A Literatura Infantil e o desenvolvimento socioemocional.....	17
CAPÍTULO II. ESTUDO EMPÍRICO.....	21
1. Objetivos do estudo e questões de investigação.....	23
2. População .....	24
3. Instrumentos/ Procedimentos.....	24
4. Apresentação e Discussão de Dados.....	26
CAPÍTULO III. ....	35
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	35
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	41
APÊNDICES .....	47
Apêndice A- Questões sobre o conto “Hansel e Gretel” .....	49
Apêndice B- Resposta às questões sobre o conto “Hansel e Gretel” .....	49
Apêndice C- Transcrição da Entrevista sobre as Emoções.....	55

Apêndice D- Dramatização do conto “Hansel e Gretel” .....	61
---	----

Apêndice E- Panfleto criado pelos alunos da turma .....	67
---	----

### **Índice de Tabelas**

Tabela 1- Causas das emoções nos alunos .....	32
---	----

Tabela 2- Estratégias de regulação emocional .....	32
--	----

Tabela 3- Estratégias de regulação emocional .....	33
--	----

### **Índice de Gráficos**

Gráfico 1- Identificação dos sentimentos que a história transmite .....	26
---	----

Gráfico 2- Identificação dos sentimentos expressados pelas personagens .....	27
--	----

Gráfico 3- Reconhecer as emoções do outro.....	27
--	----

Gráfico 4- Capacidade de perdoar.....	29
---------------------------------------	----

### **Índice de Figuras**

Figura 1- Dramatização do conto "Hansel e Gretel" .....	61
---	----

## **Abreviaturas**

ESEC- Escola Superior de Educação de Coimbra

1º CEB- 1º Ciclo do Ensino Básico

GROP- Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica

CASEL- Collaborative for Academic Social and Emotional Learning

OECD- The Organisation for Economic Co-operation and Development

IE- Inteligência Emocional



Os contos de fadas insinuam que uma vida boa, compensadora, está ao alcance de todos, apesar da adversidade, desde que não nos subtraíamos a enfrentar lutas árduas, sem as quais ninguém pode conseguir a verdadeira identidade. Estas histórias prometem que, se a criança tiver a coragem de se embrenhar nesta terrível e esgotante demanda, poderes benovelentes virão em seu auxílio e ela vencerá. (Bettelheim, 1991, p. 34)



## **INTRODUÇÃO**





O presente Relatório Final foi desenvolvido no âmbito das Unidades Curriculares de Prática Educativa I e II, integrantes do plano de estudos do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico (1º CEB), da Escola Superior de Educação de Coimbra (ESEC), do Instituto Politécnico de Coimbra.

A inteligência emocional (IE) aparece no centro do desenvolvimento humano, sendo que a IE leva o aluno a envolver-se com os outros e consigo próprio, a melhorar aprendizagens e a resolver problemas.

Sabe-se, que o lado emocional do indivíduo está intrinsecamente relacionado com o social, assim sendo, o desenvolvimento socioemocional é um ponto chave no presente trabalho. Ao longo do documento, serão apresentadas competências socioemocionais que ajudam o aluno a desenvolver-se como um todo e que devem ser adquiridas dos 6 aos 10 anos de idade.

A literatura infantil é um meio auxiliar para o desenvolvimento holístico do indivíduo, visto que ajudará o aluno a desenvolver a sua imaginação, a fortificar a sua inteligência e a esclarecer-se afetiva e socialmente. Assim, pretende-se dar a conhecer a importância da literatura infantil no desenvolvimento socioemocional dos alunos do 1º CEB.

Este documento dividiu-se em três capítulos.

Ao longo do primeiro capítulo, é apresentada a revisão da literatura subdividida em três momentos. Num primeiro momento é dado a conhecer ao leitor o papel das emoções no desenvolvimento emocional e a importância da IE. Posteriormente revela-se como se podem desenvolver as competências socioemocionais, as estratégias de regulação emocional e o desenvolvimento moral. Por último, aborda-se o papel que a literatura infantil pode ter no desenvolvimento socioemocional.

Concerne ao segundo capítulo, a descrição do estudo realizado com uma turma do 4º ano do 1º CEB, encontrando-se este subdividido em cinco momentos. Assim, apresentam-se os objetivos do estudo e as questões de investigação, os participantes, os instrumentos utilizados, os procedimentos, a apresentação e a discussão dos resultados.

A concluir o Relatório, é apresentado no terceiro capítulo, que contém as considerações finais, onde é realizada uma análise reflexiva de todo o processo, destacando os pontos mais relevantes que levaram à execução do mesmo.

Por último, surgem as referências bibliográficas que sustentam todo o trabalho apresentado e os apêndices que clarificam os passos dados ao longo do estudo.

**CAPÍTULO I.**  
**O QUE OS AUTORES DIZEM**



## 1. Das Emoções à Inteligência Emocional

A preocupação com as questões ligadas às emoções tem atravessados séculos de investigação.

Descartes, na sua teoria, defende que o ser humano existe apenas em dois campos, a mente e o corpo físico (Branco, 2004), afirmando que as emoções ocorrem na alma estando ligadas ao nosso corpo, e que estas podem ser reguladas pelos pensamentos (Oatley & Jenkins, 2002). Os autores referem “seis emoções fundamentais, o espanto, o desejo, a alegria, o amor, o ódio e a tristeza”, assegurando que a forma como se experienciam as emoções depende do pensamento que se tem sobre as mesmas (Oatley & Jenkins, 2002, p. 37). Já na perspetiva de Darwin as emoções vêm dos antepassados, após longos estudos em animais, Darwin conseguiu encontrar uma relação entre as expressões faciais, que podem ser involuntárias, com o passado da espécie humana e com a história individual do indivíduo. Foi em 1872, que Darwin analisou as expressões faciais relacionando-as com o corpo humano e posteriormente com as emoções (ex.: expressão: chorar; aparelho motor: canais lacrimais; exemplo de emoção: tristeza) (Oatley & Jenkins, 2002).

Só recentemente se consegue compreender “a importância dos comportamentos emocionais na sobrevivência e reprodução, ao nível da função cognitiva intra e interactiva, bem como a importância das emoções primárias a eles ligados” (Branco, 2004, p. 27).

Foram vários os investigadores que conseguiram encontrar uma relação entre as emoções, as decisões, os comportamentos e o raciocínio.

Tal como referido no Dicionário da Língua Portuguesa (2009), a emoção é “uma reação psíquica ou física (agradável ou desagradável) em face de determinada circunstância ou objeto, por vezes traduzindo-se em modificações da respiração, da circulação e até das secreções”.

Acontece que o conceito de emoção não é estático, existindo diversas discussões sobre a temática. Hothershall (citado por Branco, 2004) diz que a emoção é a “experiência subjectiva ou sentimento, constituída por três tipos de comportamentos: o direccionado ao objectivo (atacar, fugir), o expressivo (sorriso, enfado) e o *arousal* fisiológico (taquicardia, saudação, defecação)” (p. 28).

Já Goleman (2000), refere a emoção como “um sentimento e aos raciocínios daí derivados, estados psicológicos e biológicos, e o leque de propensões para a ação” (p. 310), enquanto que para Mayer e Salovey (1999) as emoções são “estados de sentimento de curta duração, que incluem a alegria, raiva ou medo, e que misturam intensidades variadas de sensações de prazer-desprazer, excitação-calma entre outras” (p. 39).

Contudo, Branco (2004) defende que apesar de não existir um consenso sobre o assunto, as opiniões dos diversos autores emergem para um conjunto de energias que podem ser respeitadas de forma a melhorar comportamentos.

Para uma melhor compreensão sobre as emoções, grande parte dos autores categorizam-nas. No presente estudo é relevante entender as emoções de tristeza e raiva, que a maioria dos autores diz pertencerem à categoria de emoções básicas.

Oatley e Jenkins (2002) definem emoções básicas como emoções que podem não ser intencionais, ou seja a pessoa experiencia a emoção, mas não sabe o que a causou. As quatro emoções básicas apresentadas pelos autores são a felicidade, a tristeza, a ira e o medo. Focando-se na tristeza e na raiva, os autores consideram que a tristeza está diretamente relacionada à depressão e ao desgosto. Quando esta emoção surge, o ser humano deve concentrar-se nele próprio e refletir sobre o que a despoletou. Já a ira encontra-se relacionada com a frustração, podendo fazer com que o indivíduo se sinta agressivo e vingativo. Esta emoção aparece, frequentemente, quando o ser humano não consegue atingir algum objetivo.

Contudo, há quem confunda emoção com sentimento e a dificuldade inerente a esta distinção é referida por diversos autores. Damásio (1994) afirma que todas as emoções geram sentimentos, mas que nem todos os sentimentos surgem de emoções. O autor acrescenta que os sentimentos, provenientes de emoções, conduzem a uma mudança no processo cognitivo do indivíduo. Afirma que é a experiência, das alterações do estado do corpo juntamente com uma imagem associada, que provoca o ato de sentir.

Assim, e segundo Dicionário da Língua Portuguesa (2009), sentimento é um estado afetivo que tem como precedente uma representação mental.

As emoções e os sentimentos desempenham um papel fulcral no desenvolvimento do ser humano, traduzindo-se num dos pontos centrais do desenvolvimento emocional.

Segundo Freud, o desenvolvimento emocional aparece dependente do evitamento de situações dolorosas, com a conservação de situações favoráveis e prazerosas. Se o mesmo se verificar a criança poderá desenvolver aprendizagens emocionais (Gomes, 1989, p. 111).

Gomes (1989) afirma que o desenvolvimento emocional começa a partir do momento em que a criança nasce. A aprendizagem emocional irá depender das interações entre a criança e o meio. Com o crescimento do indivíduo fortificam-se as relações sociais e emocionais, que são o foco do desenvolvimento. O autor defende que os domínios cognitivos, sociais e emocionais não devem ser vistos separadamente, pois o ser humano é um todo, referindo que uma criança apresenta respostas emocionais positivas e ligações mais duradouras com pessoas que lhe proporcionam emoções mais prazerosas (p. 112).

Para Oatley e Jenkins (2002), a existência de um bom desenvolvimento emocional depende da regulação das emoções. Os autores defendem que a fala é um dos principais fatores na ajuda da criança a regular as emoções. É neste período que o cuidador tem o poder de conversar com a criança sobre o que a incomoda, o que, pode ter um grande impacto na sua vida e na sua relação com o cuidador.

Gottman e DeClaire (1999) sustentam que dos 4 aos 7 anos, a criança deve desenvolver a capacidade de controlo das emoções. Com o surgimento de amizades com crianças da mesma idade, desenvolvem-se competências sociais fundamentais, sendo o “faz de conta” uma forma de se perceberem as ideias, desejos, frustrações e medos da criança. No período dos 8 aos 12 anos, a criança já sente dificuldade em mostrar as suas emoções, visto que o seu grupo social é maior. Nesta faixa etária, o adulto assume um papel de orientador, sendo que sempre que existirem situações de relevância emocional, estas devem ser faladas e discutidas para que a criança seja capaz de se colocar no lugar do outro (p. 190-212).

Saarni (citada por Melo, 2005) afirma que as crianças, entre os 5 e os 7 anos de idade, desenvolvem-se na tentativa de regular as suas interações sociais. Nesta faixa etária as crianças aprendem a adaptar as emoções consoante a sua cultura,

aprendem a lidar com as suas emoções para resolverem problemas. Zeman e Shipman (citados por Melo, 2005) reiteram que a emoção de raiva continua a ser de difícil entendimento, sendo que para as crianças é mais fácil lidar e regular a emoção de tristeza. Contudo, neste período, as crianças evitam e afastam-se quando não conseguem lidar com uma determinada situação.

Plana (2007), afirma que aos 6 anos de idade e com a entrada no 1º CEB, as crianças começam a definir novos interesses e conhecimentos, provocando um desprendimento afetivo em relação aos pais. Nesta faixa etária deve ser estimulada a comunicação e a compreensão das emoções, visto que com o passar do tempo, as crianças adquirem uma maior capacidade cognitiva, ampliando as relações sociais e desenvolvendo o controlo emocional.

Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica<sup>1</sup> (GROP, 2010), apresenta cinco competências emocionais que devem ser desenvolvidas no 1º CEB, sendo elas a consciência emocional, o controlo emocional, a autonomia emocional, as habilidades socioemocionais e as habilidades de vida e bem-estar emocional.

É o conjunto das competências emocionais acima referidas que nos encaminha para a Inteligência Emocional (IE), sendo a última competência um dos pontos mais importantes da vida de um indivíduo, pois favorece o envolvimento com os outros e consigo próprio, melhorando as aprendizagens e facilitando a resolução de questões e a tranquilidade pessoal e social (GROP, 2010, p. 7).

Woyciekoski e Hutz (2009) dizem que o conceito de IE foi apresentado pela primeira vez por Salovey e Mayer em 1990, como uma inteligência que abrangia “a habilidade de monitorar as emoções e sentimentos próprios e dos outros, discriminá-los e utilizar essas informações para orientar pensamentos e ações” (p. 3).

Em 1999, Mayer e Salovey afirmam que para compreender a IE é necessário explorar o conceito de inteligência e o conceito de emoção. A inteligência é a capacidade de discutir conceitos e de raciocinar, enquanto a emoção está relacionada com a parte afetiva, humor, sensações de fadiga ou energia. Assim, Mayer e Salovey apresentam a IE como,

---

<sup>1</sup> Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica é um centro de estudos que se formou em 1997 na Universidade de Barcelona que se dedica ao estudo da formação psicopedagógica, tendo neste momento o foco no estudo da Educação Emocional.



a capacidade de perceber acuradamente, de avaliar e de expressar emoções; a capacidade de perceber e/ou gerar sentimentos quando eles facilitam o pensamento; a capacidade de compreender a emoção e conhecimento emocional; e a capacidade de controlar emoções para promover o crescimento emocional e intelectual (Mayer & Salovey, 1999, p. 23).

Apesar de o conceito de IE ter sido introduzido por Salovey e Mayer em 1990, foi Goleman, em 1995, que criou a revolução em torno do tema, abrindo portas para a discussão do mesmo, apresentando a IE como,

a capacidade de a pessoa se motivar a si mesma e persistir a despeito de frustrações; de controlar impulsos e adiar recompensas, de regular o seu próprio estado de espírito e impedir que o desânimo subjugu a faculdade de pensar; de sentir empatia e de ter esperança. (Goleman, 2000:54)

Contudo, Mayer e Salovey (1999) apresentam a IE dividida em quatro ramificações: (1) a percepção, avaliação e expressão da emoção, que é a capacidade de identificar as emoções no outro, não só através da fala mas também de outros meios de comunicação como o desenho ou comportamento. Relaciona-se ainda com o ato de expressar emoções e com a capacidade de percepção entre o verdadeiro e o falso; (2) a emoção facilita o ato de pensar. Como já referido, é desde cedo que o ser humano começa a desenvolver emoções e é com o amadurecimento que as emoções se começam a adaptar e a polir o pensamento; (3) compreensão e análise de emoções e emprego do conhecimento emocional. A compreensão das emoções começa com o rótulo que lhes é dado e só depois se torna possível interpretá-las e usá-las. Mais tarde o indivíduo já é capaz de perceber que um determinado acontecimento pode provocar emoções complexas e contraditórias.; (4) Controle reflexivo de emoções para promover o crescimento emocional e intelectual, ajuda a separar as emoções do comportamento, se a pessoa sentir algo desagradável terá que conseguir refletir sobre o que está a sentir e encontrar uma estratégia para se acalmar, o que levará a um crescimento emocional e intelectual do indivíduo (Mayer & Salovey, 1999, p. 25).

## 2. Como promover o desenvolvimento socioemocional?

A linha que separa o desenvolvimento social do desenvolvimento emocional é muito ténue, pois como já foi referido, o indivíduo é visto como um todo. Segundo, Pinto e Raimundo (2016), nos últimos anos as investigações têm-se centrado nas competências sociais e emocionais e na sua importância no sucesso académico.

CASEL (Collaborative for Academic Social and Emotional Learning<sup>2</sup>) (2017) defende que a aprendizagem social e emocional é o processo que ajuda os alunos a adquirirem habilidades, atitudes e comportamentos para conseguirem ultrapassar problemas e tarefas diárias, afirmando que existem cinco competências básicas que podem ser trabalhadas e aprendidas:

- (1) A autoconsciência: capacidade de reconhecer as próprias emoções, pensamentos e valores, e como eles influenciam o comportamento.
- (2) Autorregulação: capacidade de regular as emoções e os comportamentos de uma pessoa em diferentes situações e a capacidade de estabelecer objetivos pessoais e académicos (gerir o stress, controlar impulsos, motivar-se).
- (3) Consciência social: capacidade de compreender as normas sociais e éticas, desenvolver empatia e respeito pelo outro.
- (4) Gestão de relacionamentos: capacidade de ter relacionamentos positivos com diferentes pessoas, de comunicar, ouvir e cooperar com o outro.
- (5) Tomada de decisões: capacidade de fazer escolhas construtivas sobre comportamentos pessoais e interações sociais, e avaliação das consequências das ações tendo em consideração o bem-estar próprio e dos outros.

Existem vários programas que podem ser desenvolvidos para ajudar na educação socioemocional. Plana (2007), apresenta um programa para a educação emocional com base nas metas educativas. O programa apresentado define cinco

---

<sup>2</sup> CASEL (Collaborative for Academic Social and Emotional Learning<sup>2</sup>) (2017) é uma organização que tem como missão trabalhar em prol do desenvolvimento das aprendizagens sociais e emocionais, desde a educação pré-escolar até ao ensino secundário.

blocos temáticos que devem ser trabalhados no 1ºCEB: consciência emocional, regulação emocional, autoestima, habilidades socioemocionais e habilidades da vida.

Os blocos temáticos referidos são apresentados por GROUPE (2010) como as competências emocionais que devem ser desenvolvidas, afirmando que estes são “os conhecimentos, capacidades, habilidades e atitudes necessários para compreender, expressar e controlar as nossas emoções de forma adequada” (p. 7). GROUPE (2010), apresentam a consciência emocional como a percepção que se tem das próprias emoções e das emoções dos outros; o controlo emocional que se prende com a aptidão de gerir as emoções de forma benéfica; a autonomia emocional que necessita de uma boa autoestima e de uma atitude positiva para adequar as emoções ao momento que se está a viver; as habilidades socioemocionais que se referem ao estabelecimento de relações positivas com os outros; as habilidades de vida e bem-estar emocional que são a capacidade de encarar desafios de forma estável, tentando experienciar emoções prazerosas (GROUPE, 2010, p. 8).

Costa e Faria (2013), defendem que é o domínio das competências acima referidas que potenciará um desenvolvimento mais ajustado do aluno, ao nível de tomadas de decisões e do envolvimento escolar. A aprendizagem socioemocional tem como finalidade tornar os alunos mais responsáveis, mais empáticos e mais ativos na sociedade.

Contudo, Abe e Izard (citados por Melo, 2005), declaram que é na entrada no 1º CEB que o desenvolvimento da percepção da competência social se torna mais importante, pois os alunos começam a comparar-se com os pares. As emoções, as comparações sociais e as experiências emocionais vão contribuir para que o aluno crie uma imagem de si. É nesta fase do desenvolvimento que é esperado que os alunos aprendam a lidar sozinhos com as emoções negativas, bem como a controlar e a regular a forma como expressam as suas emoções.

Para além das competências socioemocionais já mencionadas, The Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD, 2015), apresenta como capacidades socioemocionais, as que se podem manifestar através de pensamentos, sentimentos e comportamentos e que podem ser desenvolvidos através de experiências de aprendizagens, formais e informais, que terão impacto ao longo da vida do indivíduo.

CASEL (2017) apresenta estratégias para o desenvolvimento destas capacidades em contexto escolar, afirmando que os alunos podem ser ensinados para reconhecer os seus sentimentos e os sentimentos dos outros. Para que isso se torne possível, deve-se recorrer ao diálogo na resolução de problemas, realizar reuniões com os alunos para tomar decisões e estabelecer regras. Os jogos em equipa e o uso de tutores, são aspetos que ajudam a desenvolver a autoconfiança, o sentimento de pertença e a cooperação.

Costa e Faria (2013) afirmam que, em Portugal, existe uma desvalorização das competências sociais e emocionais, tendo o país um programa de ensino voltado para as competências cognitivas. Os autores defendem que é necessário que exista uma estruturação coerente e transversal, que possibilite aos alunos desenvolverem uma atitude crítica e reflexiva. Segundo Papalia, Olds, e Feldman (2001), é necessário que a criança seja educada para “conhecer e aceitar a felicidade, tristeza e medo, mas mantendo a raiva sob controlo” para assim, desenvolver a empatia e o comportamento pró-social (p. 468).

Seguindo a mesma linha de pensamento, Costa e Faria (2013) garantem que a escola, para ter um papel transdisciplinar, deve contemplar o desenvolvimento do aluno no seu todo, não dando apenas relevância ao desenvolvimento cognitivo, mas também ao desenvolvimento socioemocional.

## 2.1 Estratégias para a Regulação Emocional

Zeman e Garber (citados por Melo, 2005), através de um estudo realizado com alunos do 1º ao 5º ano de escolaridade, concluíram que os alunos mais velhos exprimem menos a raiva e a tristeza e controlam mais estas emoções na presença dos seus pares. Esta conclusão aparece como consequência das relações sociais, pois os alunos esperam resultados negativos, nas suas relações, se expressarem as suas emoções. Saarni (citada por Melo, 2005) afirma que quando os alunos desta faixa etária têm algum controlo, utilizam habilidades de resolução de problemas para lidarem com as emoções, mas que quando sentem que estão a perder o controlo da situação recorrem ao evitamento e afastamento.

Também Masters (citado por Nunes, 2013), aponta a regulação emocional como um dos pontos mais relevantes do desenvolvimento social. Para o autor, a

regulação emocional consiste em estratégias que têm como finalidade controlar as emoções, tendo este, diferenciado mecanismos de processos para a regulação emocional. O autor apresenta os mecanismos como respostas dadas às emoções, sendo estas respostas involuntárias, e os processos como estratégias que levam o indivíduo à regulação. Considera também a diferença entre o pessoal e o social, acrescentando que a regulação pessoal, autorregulação, pode ser realizada interiormente ou através de comportamentos de outros, procurando neles o conforto e afinidade. No que diz respeito às estratégias sociais, refere-se também à regulação emocional dos outros.

Masters (citado por Nunes 2013) apresenta as estratégias de regulação pessoal subdivididas em três, sendo elas as estratégias comportamentais, cognitivas e fisiológicas. As estratégias comportamentais correspondem ao respirar fundo, abandonar um espaço ou autogratificar-se; as cognitivas referem-se aos pensamentos positivos e à seleção de formas de distração e as estratégias fisiológicas prendem-se com respostas fisiológicas como por exemplo a hiperventilação voluntária.

A autorregulação torna-se uma das competências mais importantes para os alunos do 1º CEB estando intimamente relacionada com as emoções. O conceito é definido por Eisenberg e Spinrad (citados por Melo, 2005), que apresentam a autorregulação como um “processo de iniciar, evitar, inibir, manter ou modular a ocorrência, forma, intensidade ou duração de estados de sentimentos internos, fisiológicos, relacionados com emoções, processos atencionais e/ou concomitantes comportamentais das emoções ao serviço de uma adaptação social biológica relacionada com o afecto ou atingir objectivos individuais” (p. 25-26).

Todavia, Zeman e Shipman (citados por Melo, 2005), salientam que durante o 1º CEB a regulação da raiva é mais difícil do que a regulação da tristeza.

## 2.2 Desenvolvimento moral

As interações sociais exigem que a criança seja capaz de perceber o bem e o mal, controlar os seus comportamentos e ter uma opinião crítica sobre os padrões sociais. Sunal (2002), refere que as interações sociais afetam o desenvolvimento moral da criança,

A sociedade exige às crianças comportamentos adequados, que incluem o exercício de autocontrolo, o esforço no sentido de uma conduta exemplar, o sentimento de culpa em caso de transgressão e a auto-recompensa, apenas quando elas atingem os padrões mais elevados que lhe foram estabelecidos ( Sunal, 2002, p. 393).

A autora afirma que o desenvolvimento moral aparece indissociável do desenvolvimento social.

Em 1969, Kohlberg (citado por Oliveira, 2009), apresentou uma teoria do desenvolvimento moral em que criou a *Escala de juízo moral* que se encontra dividida em seis estádios. A escala criada tinha como propósito uma avaliação das reações das pessoas a um determinado problema, que tinha várias soluções. As soluções eram todas diferentes mostrando através delas a base moral usada por cada uma.

Kohlberg (citado por Oliveira, 2009) afirma que os estádios de desenvolvimento moral estão relacionados com o raciocínio moral, sendo eles:

*Estádio I:* Moralidade da punição e da obediência (as consequências físicas determinam o que está certo);

*Estádio II:* Moralidade do hedonismo instrumental (aquilo que satisfaz as necessidades próprias é o que está certo);

*Estádio III:* Moralidade do “bom rapaz-bona rapariga” (a manutenção das boas relações com os outros e a obtenção da sua aprovação é o que está certo);

*Estádio IV:* Moralidade da manutenção “da lei e da ordem” (a obediência à autoridade e o cumprimento do dever é o que está certo);

*Estádio V:* Moralidade do contrato, dos direitos individuais e da lei democraticamente aceite (os padrões examinados criticamente apoiados pela sociedade como um todo determinam o que está certo);

*Estádio VI:* Moralidade dos princípios individuais da consciência (a decisão da consciência de cada um, de acordo com os princípios por si escolhidos, com fundamento na compreensibilidade lógica, na

universalidade e na consistência, determina o que está certo).  
(Oliveira, 2009, p. 12)

Sunal (2002), afirma que os estádios desenvolvidos por Kohlberg, têm implicações no ensino, se for dado aos alunos uma explicação sobre os comportamentos morais, estes vão começar a compreender o que está certo e o que está errado, desenvolvendo um conjunto de padrões e valores morais.

### 3. A Literatura Infantil e o desenvolvimento socioemocional

A literatura é uma das mais ilustres conquistas do Homem, sendo o conto infantil “uma chave mágica que abre as portas da inteligência e da sensibilidade da criança, para sua formação integral” (Carvalho, 1987, p. 18). A autora defende que os contos infantis devem ser conhecidos e lidos por quem educa.

Hoje, como em tempos idos, a mais importante e mais difícil tarefa na educação de um filho é ajudá-lo a encontrar um sentido para a vida. Para se conseguir isso são precisas muitas experiências de crescimento. Enquanto se desenvolve, a criança tem de aprender, passo a passo, a compreender-se melhor a si própria; com isso ficará apta a compreender os outros e, eventualmente, a relacionar-se com eles por vias mutuamente satisfatórias e significativas (Bettelheim, 1991, p. 10).

Em Portugal existe, no programa do 1º CEB para o ensino do Português, o Domínio da educação literária, onde se pretende que exista uma associação entre a formação de leitores e a sua cultura. Torna-se relevante referir que existe um conjunto de textos literários recomendados no Plano Nacional de Leitura (PNL) (Buescu, Morais, Rocha, & Magalhães, 2015, p. 10). Segundo Lisboa (2017) as obras que o contemplam encontram-se divididas por ano de escolaridade, pretendendo que não existam diferenças socioculturais, sendo um currículo comum, que tem como principal objetivo desenvolver competências de leitura nos alunos.

Continuando a observação atenta no programa de Português do 1º CEB, encontra-se descrito, em todos os anos de ensino, a leitura e audição de “obras de literatura para a infância, textos da tradição popular; outros textos literários selecionados pelo aluno, sob orientação” (Buescu, Morais, Rocha, & Magalhães, 2015, p. 10). Já nas metas curriculares, no 1º e 2º ano de escolaridade, projeta-se que

os alunos exprimam sentimentos e emoções provocadas pela literatura infantil. Nos dois anos seguintes os alunos devem expor sentimentos, ideias e pontos de vista sobre as histórias ouvidas ou lidas (Buescu, Morais, Rocha, & Magalhães, 2015).

Esta ideia é sustentada por Bettelheim (1991), quando menciona que as histórias devem cativar a atenção do aluno e despertar nele curiosidade, defendendo que uma história só enriquecerá a vida de uma criança quando despertar a sua imaginação, ajudar a fortalecer o intelecto e a clarificar as emoções.

Para Bettelheim (1991), existe uma necessidade de ocultar à criança o lado mau do Homem, mas é importante que a criança conheça as dificuldades naturais da vida para conseguir dar-lhe sentido e contornar futuros obstáculos. Os contos de fadas ajudam a criança a lidar com esses impedimentos, confrontando-as com acontecimentos reais, exemplificando com o facto de a maioria dos contos de fadas retratarem o bem e o mal que, tal como na vida real, estão presentes na essência de cada ser humano. Apesar de o bem e o mal, nos contos, ser apresentado como dois núcleos separados, uma personagem é boa e a outra é má não existindo um meio termo, permitindo que a criança perceba a diferença entre os dois.

Santos (2003) afirma que os contos infantis compreendem e abordam os medos e as amarguras das crianças, não tendo como objetivo assustá-las, mas sim ajudá-las a encontrar soluções para os problemas que enfrentam na vida real. Para a autora, o conto infantil tem como intuito apoiar as crianças a adquirirem “a sua própria identidade, o seu crescimento físico, psíquico e afetivo” (Santos, 2003, p. 123).

A autora apresenta os elementos do imaginário, que ajudam a personagem a ultrapassar os obstáculos, como o crescimento real do indivíduo que muitas vezes necessita de objetos, pessoas e espaços para transpor determinados problemas.

“Os contos de fadas ensinam que através das ligações afectivas com outra pessoa atingimos a suprema segurança emocional e conseguimos as relações mais permanentes” (Bettelheim 1991, p. 19). O “viveram felizes para sempre”, é entendido pelo autor como a demonstração de que através das relações interpessoais se pode fugir à amargura da separação, isto é, o aluno deve ir em busca da independência e encontrar segurança fora da sua zona de conforto.



Indo ao encontro do já referido, também Santos (2003), refere que os contos estão intimamente ligados com a realidade, abordando temáticas que acontecem na vida do aluno. Os autores apresentam como exemplo, a separação que pode ser visível no conto “Hansel e Gretel”.

Analisando o conto referido, Bettelheim (1991) remete para a entreda dos dois irmãos para superarem a libertação um do outro, bem como para a aceitação da separação. Para o autor, esta história ajuda os alunos a desprenderem-se dos seus progenitores passando a um novo estágio de desenvolvimento, onde carecem da ajuda dos colegas da mesma idade. Na visão do mesmo, “Hansel e Gretel” encorajam as crianças a explorarem os perigos por si próprias.

Para que o aluno seja orientado neste sentido, o professor desempenha um papel crucial, devendo cativar e orientar o aluno para a leitura, para a exploração e para a discussão dos seus sentimentos e emoções. Cury (2004) afirma que o professor deve ajudar o aluno a pensar antes de agir, a não ter medo, a criar a sua própria história, a gerir as suas próprias emoções. O autor sugere que o professor deve contar histórias dado que, na sua perspetiva, educar é contar histórias. Estas desenvolvem a criatividade, educam as emoções, estimulam a sabedoria, aumentam a capacidade de resolução de problemas e enriquecem a socialização.

Educar é contar histórias. Contar histórias é transformar a vida na brincadeira mais séria da sociedade. A vida envolve perdas e problemas, mas deve ser vivida com optimismo, esperança e alegria. Pais e professores devem dançar a valsa da vida como contadores de histórias (Cury, 2004, p. 132).

O crescimento e a compreensão de problemas, fornecem a capacidade para os resolver, não esperando que os outros estejam constantemente a amparar e a resolvê-los. A confiança, a auto-estima e o autocontrolo são indispensáveis ao ser humano sendo que, sem os contos de fadas não é possível educar (Santos, 2002, p. 121).

Em suma, a literatura infantil tem o papel de

socializar, recrear, formar, informar, educar a atenção, enriquecer a linguagem, estimular a imaginação e a inteligência, despertar emoções, desenvolver o sentimento de compreensão e a simpatia humana e despertar o senso estético artístico-literário, formar o hábito da leitura, sobretudo ensinar a “ouvir” (Carvalho, 1987, p. 57).

Para que a literatura infantil tenha o alcance que merece, é necessário que os professores compreendam que esta não se limita exclusivamente para fins de aprendizagens cognitivas, tendo potencial para desenvolver o aluno ao nível socioemocional. Dewey (citado por Cooper, 2007) referindo-se à escolha dos livros para uso em sala de aula, dizia que esta devia atender principalmente a um critério, permitir que o aluno partilhe vivências próprias.

Assim, para que exista um desenvolvimento da IE, nas escolas é importante a leitura de histórias para que, se possa falar e avaliar as emoções e os sentimentos das personagens, bem como a abordagem sobre a transmissão de valores, defendendo ainda que são estes que delimitam o saber consciente das emoções, uma vez que os valores transmitidos dentro de uma determinada cultura irão definir reações emocionais expectáveis (Mayer & Salovey, 1999, p. 34-36).

## **CAPÍTULO II.**

### **ESTUDO EMPÍRICO**



Com base na revisão da literatura feita no capítulo I, as histórias devem educar para as emoções, auxiliar na socialização e ajudar os alunos na resolução de problemas.

Assim, o presente estudo, desenvolvido em contexto de estágio, pretende ir ao encontro deste princípio. Para a realização do mesmo, tornou-se necessário definir objetivos e questões de investigação, caracterizar os participantes, referir os instrumentos e os procedimentos utilizados para obter os resultados e posteriormente realizar a sua análise e discussão.

Desta forma, e tal como referido por Sousa e Baptista (2011), neste estudo pretende-se recolher informações pertinentes que levem à construção e estruturação de novos conhecimentos e melhoramento de práticas em sala de aula.

No programa de Português do 1ºCEB, as metas curriculares no Domínio da Educação Literária para o 4º ano, apresentam os seguintes objetivos e descritores de desempenho:

Objetivos: (1) ler para apreciar textos literários; (2) ler em termos pessoais.

Descritores de desempenho: (1) ler e ouvir ler obras de literatura para a infância e textos da tradição popular; manifestar sentimentos, ideias e pontos de vista suscitados por histórias e poemas ouvidos; (2) ler, por iniciativa própria ou sob orientação do professor, textos diversos, nomeadamente os disponibilizados na Biblioteca Escolar. (Buescu, Morais, Rocha, & Magalhães, 2015)

Deste modo, o papel do professor torna-se fundamental neste processo, sendo que Azevedo (2014) afirma que cabe ao docente incentivar os alunos a ler por iniciativa própria, selecionando os livros de acordo com os seus interesses pessoais.

## 1. Objetivos do estudo e questões de investigação

Como supracitado para a realização de um estudo é necessário definir o que se pretende atingir, e para tal tornou-se necessária a definição do objetivo geral deste estudo:

Promover a leitura de contos infantis como meio de desenvolvimento socioemocional.

Com o intuito de dar resposta ao objetivo geral, surgem os objetivos específicos que pretendem guiar o estudo em causa, sendo eles:

1. Perceber como é que os alunos lidam com as emoções.
2. Criar momentos direcionados para a compreensão das emoções.
3. Explorar um conto tradicional como instrumento de auxílio do desenvolvimento emocional.
4. Fomentar a empatia.
5. Ajudar os alunos na sua regulação emocional.

Com base nos objetivos apresentados, e para uma melhor organização do estudo foram propostas questões às quais se pretende dar resposta no desenrolar da investigação.

- (a) Será a literatura infantil um meio auxiliar no desenvolvimento socioemocional?
- (b) Quais os mecanismos que o aluno utiliza para gerir as suas emoções?
- (c) Como pode o professor ajudar o aluno a gerir as suas emoções através do conto infantil?

## 2. População

O presente estudo foi realizado, durante o período de estágio, numa escola pública situada no concelho de Coimbra. A turma frequentava o 4º ano de escolaridade e contava com vinte e três alunos/as, sendo nove do sexo masculino e catorze do sexo feminino com idades compreendidas entre os nove e os dez anos de idade, tendo todos frequentado o jardim de infância.

Através de observação direta e em momentos de partilha com a professora titular, percebeu-se que os alunos da turma eram individualistas, não aceitando bem o trabalho a pares, tendo sido este um dos objetivos a trabalhar no decorrer do ano letivo.

## 3. Instrumentos/ Procedimentos

Para a realização do estudo foram realizadas quatro sessões. Na primeira sessão apresentou-se o conto “Hansel e Gretel” de Meroto e Munáin (2014) através de uma pequena dramatização (apêndice D) realizada pelas estagiárias em contexto de estágio. A escolha do conto prendeu-se com o desenvolvimento de uma sequência

didática a decorrer em contexto de estágio. Após apresentação do conto, este foi lido, analisado e interpretado em grande grupo.

Na sessão seguinte e quando a turma já se encontrava familiarizada com o conto, procedeu-se à execução do questionário. Sousa e Baptista (2011), afirmam que o questionário é uma das formas mais utilizadas para a recolha de informação e consiste na utilização de questões que permitam extrair dados relevantes para a temática.

Para o estudo em causa, foi realizado um questionário com questões abertas, para que os alunos pudessem responder livremente. As questões colocadas tinham como objetivo compreender a empatia que os alunos sentiam para com as personagens do conto e como é que geriam as emoções se estivessem no lugar delas.

- 1- Que sentimentos é que a história te transmite?
- 2- As crianças foram abandonadas, como achas que se sentiram?
- 3- Se fosse contigo, como achas que te ias sentir?
- 4- Eras capaz de desculpar os teus pais se eles te abandonassem? Porquê?
- 5- Se fosses abandonado quem é que levavas contigo para a floresta? Porquê?

Com a análise das respostas dadas ao questionário (apêndice B) tornou-se fundamental a realização de uma terceira sessão que tinha como intuito a realização de uma entrevista, que tal como o referido por Sousa e Baptista (2011), pretende recolher informações por meio de conversas orais. A entrevista foi semiestruturada, visto que, apesar de ter um guião de perguntas dá a possibilidade aos entrevistados de manifestar livremente as suas ideias (Sousa & Baptista, 2011).

A entrevista decorreu na biblioteca, espaço onde os alunos poderiam estar mais confortáveis para interagirem com a entrevistadora. Durante a entrevista foi permitido aos alunos a partilha de ideias relativas às emoções de raiva e tristeza.

A entrevista foi realizada em modo de jogo com o auxílio de um novelo de lã. Os alunos falavam e passavam o novelo ao colega, permitindo que todos participassem. Ao longo da entrevista os alunos tiveram oportunidade de referir quais as situações que provocavam neles a emoção de “raiva” e “tristeza” e como é que geriam essas emoções.

Para a recolha de dados da entrevista, foi utilizado a gravação de áudio, posteriormente transcrita (apêndice C).

Devido ao interesse da turma pelo trabalho desenvolvido e numa quarta sessão, foi elaborado, em cooperação, um panfleto com algumas ideias partilhadas pelos alunos, ilustrado com registos gráficos das emoções referidas (apêndice E).

#### 4. Apresentação e Discussão de Dados

Após a leitura do conto “Hansel e Gretel” os alunos foram questionados sobre os sentimentos que a história lhes transmitia. Como se pode observar (Gráfico 1) a maioria dos alunos, 19 em 22, afirmou que a história os deixava tristes. Dos alunos que responderam à questão, 7 identificaram outros sentimentos negativos, tendo 13 alunos identificado sentimentos positivos, como a felicidade, alegria e o amor. Estes últimos sentimentos aparecem no final do conto, que segundo Bettelheim (1991), “*Hansel e Gretel* acaba com os heróis regressando à casa de onde partiram e ali encontram agora a felicidade” (p. 210).

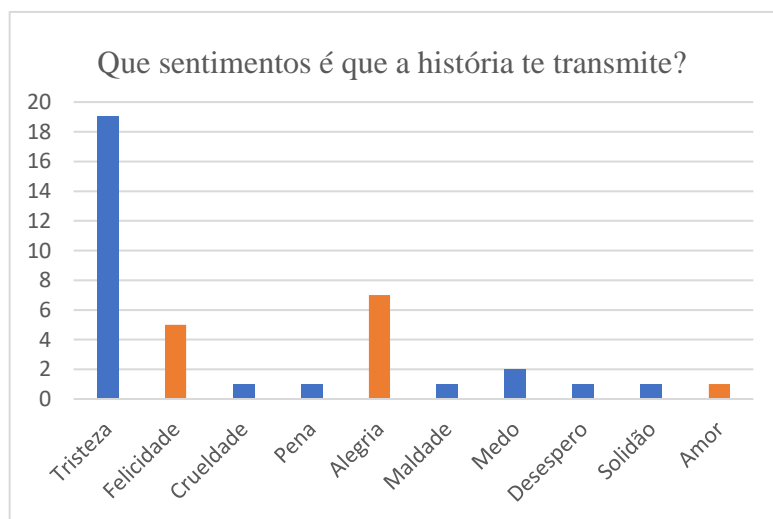


Gráfico 1- Identificação dos sentimentos que a história transmite

Quando questionadas sobre como é que as personagens se sentiram, os alunos referiram apenas sentimentos negativos sendo “triste” o mais referido (Gráfico 2). Ao relacionar o Gráfico 1 com o Gráfico 2, pode afirmar-se que, na segunda questão, a turma focou-se apenas na introdução e desenvolvimento da história deixando o



final do conto de parte, visto que, no gráfico 1, apesar de em menor número, os alunos referiram sentimentos positivos. Entende-se, assim, que a turma tem mais dificuldade em aceitar e lidar com os sentimentos negativos.

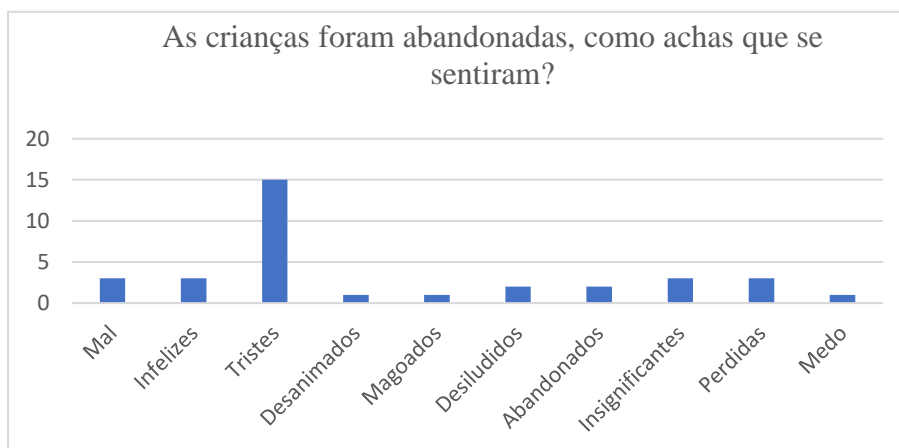


Gráfico 2- Identificação dos sentimentos expressados pelas personagens

Ao colocarem-se no lugar das personagens (Gráfico 3), os alunos foram ao encontro do que tinham respondido na pergunta anterior (Gráfico 2), ou seja, identificaram os sentimentos deles com os das personagens da história. A empatia é uma das chaves para o desenvolvimento da IE e para o desenvolvimento socioemocional. Com as respostas dadas à questão percebe-se que os alunos já adquiriram esta habilidade de consciência emocional.

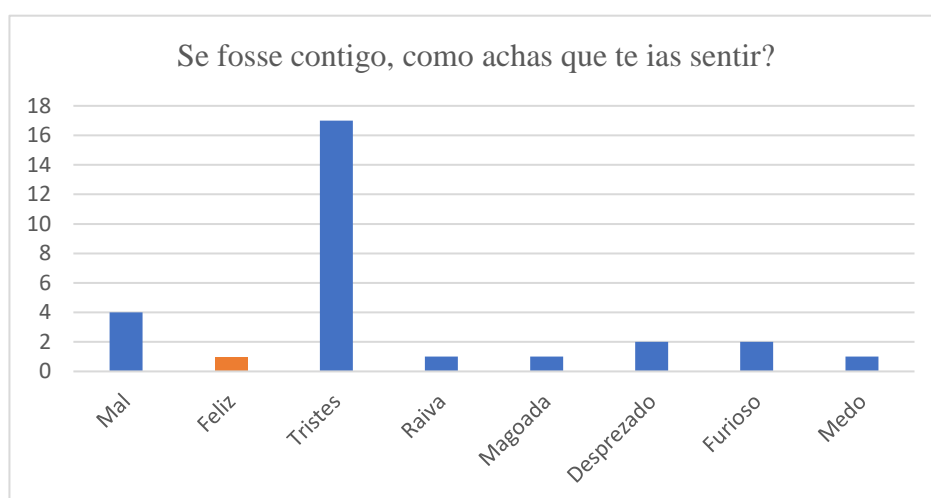


Gráfico 3- Reconhecer as emoções do outro

À questão se perdoariam os pais (gráfico 4), 11 alunos responderam que perdoariam, surgindo justificações como “sim, desculpava, porque os meus pais também me desculpam de muitos erros que eu cometa”, “sim, se eles tivessem razões para isso, porque compreendo que se isso acontecer é para o bem da minha família” e “sim, era capaz de desculpar os meus pais, porque eu os amo muito e também sei que eles me amam”.

As respostas apresentadas pelos alunos mostram um nível de maturidade elevado, pois mostraram perceber que se os pais os abandonassem era por algum motivo de força maior e que o sentimento de amor é capaz de superar a perda. Segundo os estádios de desenvolvimento moral de Kohlberg, estes alunos encontram-se no estágio II, Moralidade do hedonismo instrumental, em que o perdão vai satisfazer as necessidades básicas.

Por outro lado, os 11 alunos que responderam que não perdoariam os pais apresentaram respostas como: “eu não era capaz de desculpar os meus pais, porque os pais que amam e gostam dos filhos não os abandonam”; “não, não era capaz de desculpar os meus pais se me abandonassem, porque uns verdadeiros pais não abandonariam a filha”; “não, porque é inadmissível”; “não, não era capaz de desculpar os meus pais se eles me abandonassem, porque não acho correto os pais abandonarem os filhos”.

Com a análise das respostas, e seguindo os estádios de desenvolvimento moral definidos por Kohlberg, os alunos encontram-se no estágio V, Moralidade do contrato, dos direitos individuais e da lei democraticamente aceite, ou seja, o que é apoiado e definido pela sociedade é o que está correto e no meio em que os alunos se encontram o abandono é visto como algo impensável.

Também Bettelheim (1991) analisa o conto “Hansel e Gretel”, e leva-nos a relacionar o abandono, no conto, com a independência que o ser humano tem de ganhar na sua vida para se encontrar a si próprio. Contudo, em crianças, com idades compreendidas entre os 9 e os 10 anos de idade, é difícil ter esta percepção sem o auxílio de um adulto.

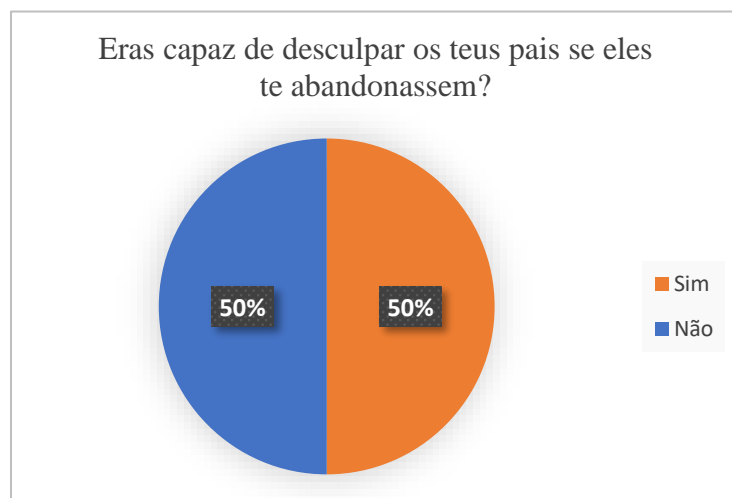


Gráfico 4- Capacidade de perdoar

Após a análise do conto e o reconhecimento das emoções e sentimentos que este transmitia aos alunos, tornou-se importante realizar uma aula para abordar as emoções de “tristeza” e de “raiva”. Nesta aula era pretendido que os alunos partilhassem quais as situações que lhes provocavam as emoções referidas e quais os comportamentos que adotavam.

As primeiras questões colocadas ao grupo foram “O que me faz sentir raiva? O que me faz sentir tristeza?”.

Para compreender melhor os comportamentos dos alunos, associados às emoções e seguindo a categorização utilizada por Vale (2012 adaptada de Denham e Zoller em 1991) num estudo com crianças em idade pré-escolar, categorizaram-se as respostas dadas. As categorias utilizadas são: causas não-sociais, ou sejam quando não há interferências por parte de indivíduos; causas sociais, que se encontram relacionadas com pessoas ou acontecimentos; causas sociais verbais, em que a emoção surge verbalmente por parte de alguém; e causas físicas, verbais e não-verbais, que requerem o contacto físico que pode ser positivo ou negativo, estando este no princípio da emoção (Vale, 2012).

Como se pode verificar, na Tabela 1, as respostas dos alunos foram variadas, mas todas elas relacionadas com experiências vividas pelos próprios e em vários contextos. Um exemplo disso, observa-se quando referem que ficam tristes “quando alguém da minha família faleceu” ou “quando tenho de sair da biblioteca”, isto mostra que as crianças já experienciaram estas situações e que tiveram que lidar com

esta emoção quer em contexto familiar quer em contexto escolar. Relativamente à raiva isto também é visível, as crianças dizem que sentem raiva “quando os meus pais não me deixam fazer alguma coisa que eu quero” ou “quando me chamam nomes quando gozam comigo”.

As causas atribuídas à tristeza estão relacionadas com coisas inesperadas como por exemplo: “quando alguém não me está a compreender ou não quer saber o que estou a dizer”, com a perda “quando alguém está mal de saúde”; com a mistura da tristeza com a zanga “quando estou zangada com uma amiga minha ou quando uma amiga minha me exclui dos jogos; quando passo na rua e vejo uma pessoa a desrespeitar outra”.

No que diz respeito à raiva, os alunos focam aspetos ligados às suas capacidades pessoais: “quando estou a dar o meu melhor a fazer as coisas e depois acontece alguma coisa ao que eu estou a fazer” e a terceiros “quando as pessoas não me ligam é como se o mundo estivesse contra mim”.

Contudo as causas mais referidas pelos alunos, tanto na tristeza como na raiva, são causas sociais. Como referenciado anteriormente, aquando da revisão da literatura, é nesta faixa etária que os alunos se começam a comparar aos seus pares, sendo que são estas comparações sociais que contribuem para a formação do aluno como pessoa (Abe e Izard citados por Melo, 2005).

Causas	Emoções	
	Tristeza	Raiva
Não sociais	“quando o jantar não é o que eu quero”	“quando estou a dar o meu melhor a fazer as coisas e depois acontece alguma coisa ao que eu estou a fazer”
	“quando perco os jogos de futebol”	“quando tento chegar a um objetivo, mas depois não consigo lá chegar”
		“quando eu me esforço muito e as pessoas não valorizam isso”
		“quando não consigo fazer uma coisa que me apetece muito fazer e não consigo, tento, tento e tento e não consigo”

<b>Sociais</b>	“quando tenho de sair da biblioteca”	“quando as pessoas não me compreendem”
	“quando alguém não me está a compreender ou não quer saber o que estou a dizer”	“quando as pessoas me ignoram”
	“quando as pessoas me gozam”	“quando me viram as costas”
	“quando os meus amigos não me deixam brincar com eles”	“quando as pessoas não me ligam é como se o mundo estivesse contra mim”
	“quando alguém está mal de saúde”	“quando me excluem das brincadeiras ou ficam chateadas comigo”
	“quando alguém da minha família faleceu”	“quando alguém goza comigo ou me chateiam”
	“quando alguém parte e nunca mais volta”	“quando eu conheço uma pessoa, torno-me amiga dela e mais tarde essa pessoa faz-me coisas que eu não gosto”
	“quando as pessoas me desprezam”	“quando alguém me exclui das brincadeiras ou quando uma amiga minha fica chateada sem razão”
	“quando alguém da minha família falece ou está muito doente”	“quando alguém não é verdadeiro para mim, é falso para mim”
	“quando alguém que gosto muito vai para outro país ou para outra terra”	“quando os meus pais não me deixam fazer alguma coisa que eu quero”
	“quando estou zangada com uma amiga minha ou quando uma amiga minha me exclui dos jogos e quando passo na rua e vejo uma pessoa a desrespeitar outra”	
	“quando não consigo ajudar alguém que precisa”	
	“quando às vezes me excluem”	
	“quando discuto com os meus melhores amigos”	
<b>Sociais Verbais</b>	“quando estou chateado com alguém porque digo algumas coisas que me arrependo”	“quando alguém goza comigo ou me chateiam”
	“quando as palavras de alguém me magoam”	“quando me chamam nomes, quando gozam comigo”
	“quando alguém me insulta”	
	“quando o meu pai ralha comigo”	
<b>Sociais Físicas Verbais e Não Verbais</b>		“quando o meu pai me bate”
		“quando alguém me revira os olhos”
		“quando alguém me persegue e nunca para”

---

 “quando alguém me bate”
 

---

Tabela 1- Causas das emoções nos alunos

Relativamente à segunda questão, “O que faço quando me sinto assim?”, as respostas foram variadas. As respostas dos alunos foram categorizadas segundo as estratégias de regulação emocional definidas por Master (citado por Nunes, 2013).

Estratégias de Regulação Emocional					
Comportamentais		Cognitivas		Fisiológicas	
Tristeza	Raiva	Tristeza	Raiva	Tristeza	Raiva
“Gosto de estar sozinha” (n=3) “Conto até 3 e tento acalmar-me e tento voltar a fazer as pazes com essa pessoa” (n=1)	“Eu fujo das pessoas e tento não estar com eles” (n=4) “Só me apetece espancar tudo à minha volta” (n=10)	“Gosto de desenhar” (n=5) “Começo a pensar o que é que é melhor eu fazer” (n=3)	“Jogo tablet ou vou para o computador” (n=1)	“começo a chorar e não me apetece que ninguém me chateie e quero ficar no meu cantinho” (n=8)	

Tabela 2- Estratégias de regulação emocional

Após uma conversa sobre o que os alunos faziam nestas situações, estes chegaram à conclusão que existiam comportamentos que não eram agradáveis, como o bater e o gritar e que teriam que enfrentar as situações que os deixavam assim de outra forma. Após um diálogo com os alunos da turma sobre as estratégias que poderiam utilizar e de um tempo para reflexão, os alunos foram novamente questionados sobre como é que deviam agir perante as emoções de raiva e tristeza. Surgiram novas respostas e novos dados, que categorizamos segundo a mesma escala (Master, citado por Nunes, 2013) (Tabela 3).

Estratégias de Regulação Emocional					
Comportamentais		Cognitivas		Fisiológicas	
Tristeza	Raiva	Tristeza	Raiva	Tristeza	Raiva
“Quando estou triste devo ir saltar para cima da minha cama e depois por a cabeça debaixo da almofada”	“Tento acalmar-me para ir falar com as pessoas e desabafo com que tenho mais confiança” (n=13) “Quando estou	“Distraíu-me a fazer coisas que gosto para deixar de estar triste” (n=8) “Quando estou triste penso no que posso fazer e depois vou falar	“Quando estou com raiva vou brincar com coisas que gosto que me fazem sentir feliz” (n=4) “Quando	“Quando estou triste vou para o meu quarto começo a chorar e tento me distrair	

(n=1) “Quando estou triste tento parar de chorar e acalmar-me” (n=4)	com raiva devo ir saltar para cima da minha cama e depois por a cabeça debaixo da almofada” (n=1)	com as pessoas” (n=5) “Quando estou triste eu tento entreter-me com coisas que gosto e tento perceber que talvez não seja a única triste e tento pedir desculpa” (n=1)	estou com raiva tento esquecer aquilo que fiz e conversar com as pessoas que mais confio” (n=1)	com alguma coisa para não magoar os outros que estão a minha volta” (n=1)	
--	---	--	--	---	--

Tabela 3- Estratégias de regulação emocional

Comparando as duas últimas Tabelas (Tabela 2 e 3), percebe-se que os alunos apontam, numa primeira fase as Estratégias Comportamentais como sendo as mais utilizadas na regulação da raiva, “Só me apetece espancar tudo à minha volta”. No que diz respeito à tristeza, os alunos apresentaram as Estratégias Cognitivas: “Gosto de desenhar” e Fisiológicas, “começo a chorar e não me apetece que ninguém me chateie e quero ficar no meu cantinho”, como as mais utilizadas.

Os alunos mesmo tendo usufruído do tempo de reflexão, mantiveram as Estratégias Comportamentais na regulação da raiva e as Estratégias Cognitivas na regulação da tristeza. Em menor número, da primeira para a segunda situação, existem alunos a recorrer a estratégias fisiológicas.

Contudo, pode observar-se nas respostas da tabela 2 que poucos alunos referiram comportamentos agressivos como forma de regular as emoções.





**CAPÍTULO III.**  
**CONSIDERAÇÕES FINAIS**



Ao longo da primeira parte do Relatório clarificaram-se alguns conceitos que serviram de base para todo o seu desenvolvimento.

Compreende-se que as emoções e os sentimentos apresentam um papel fundamental no desenvolvimento do ser humano, mas a distinção entre os dois conceitos continua em discussão. Se por um lado as emoções se encontram ligadas ao comportamento do indivíduo, por outro lado os sentimentos relacionam-se com a parte mental que se desencadeia pelas emoções. É o conjunto dos conceitos referidos que suportam o desenvolvimento emocional. Este último, é entendido por Rueda e Paz-Alonso (2013), como um processo que envolve a capacidade de experienciar, diferenciar e entender emoções bem como autorregulação das mesmas. GROU (2010) adianta que para este desenvolvimento ocorrer é necessário, que os alunos do 1º CEB, desenvolvam cinco competências chave: consciência emocional, controlo emocional, autonomia emocional, habilidades socioemocionais e habilidades de vida e bem-estar emocional. São as competências mencionadas que nos levam à Inteligência Emocional que é definida por Goleman (2000), como sendo a capacidade de a pessoa se motivar perante frustrações, controlar os impulsos, de regular o seu estado de espírito e de sentir empatia.

Um dos focos do Relatório surge relacionado com o desenvolvimento socioemocional sendo referidos por Plana (2007), cinco blocos temáticos que devem ser desenvolvidos ao longo do 1º CEB: consciência emocional, regulação emocional, autoestima, habilidades socioemocionais e habilidades da vida. Costa e Faria (2013) afirmam que o desenvolvimento socioemocional tem como objetivos tornar os alunos mais responsáveis, mais empáticos e mais ativos na sociedade. Os autores defendem ainda que em Portugal existe uma desvalorização ao nível das competências sociais e emocionais, sendo necessário uma melhor estruturação do ensino para que os alunos assumam uma postura crítica e reflexiva.

Como fomos referindo ao longo do trabalho, são vários os autores que referem a autorregulação como o foco do desenvolvimento socioemocional, apresentando-a como a capacidade que o aluno tem de regular as emoções, isto é, as estratégias de que o aluno se socorre para resolver os seus problemas.

A literatura infantil apresenta-se neste trabalho como um dos indutores para o desenvolvimento moral e socioemocional da criança.

Após várias reflexões sobre o trabalho desenvolvido compreende-se que a leitura de contos infantis pode ajudar o aluno a falar e avaliar as emoções e os sentimentos sentidos pelas personagens da história, bem como a criar empatia com estas. Conversas sobre os comportamentos das personagens em diferentes histórias ajudam o aluno a compreender o que está correto ou errado desenvolvendo padrões e valores morais.

Assim, através da fundamentação teórica e com a apresentação e análise dos dados é possível dar resposta às questões de investigação deste estudo.

Partimos da questão de a literatura infantil ser, ou não, um meio auxiliar no desenvolvimento socioemocional. As pesquisas realizadas, apontavam no sentido de a literatura infantil poder e dever ser um auxílio para o desenvolvimento socioemocional do aluno. Como referido no primeiro capítulo do presente Relatório, a literatura infantil é potenciadora de relações e ligações afetivas com os outros. Através da leitura de contos o aluno pode crescer afetiva e socialmente, encontrando neles uma ligação com as suas próprias vivências. Com análise dos dados, percebe-se que os alunos através do conto “Hansel e Gretel” conseguiram desenvolver empatia pelas personagens e reviram-se no papel das mesmas, mostrando que têm consciência social, sendo esta, um dos pontos definidos por CASEL (2017) para o desenvolvimento socioemocional da criança. Assim, considera-se que os alunos da turma em estudo, desenvolveram o sentimento de compreensão e de empatia pelo outro.

A questão sobre os mecanismos que o aluno utiliza para gerir as suas emoções, é de difícil análise.

Numa primeira fase, os comportamentos referidos mostraram agressividade em relação à raiva, e choro e pensamentos positivos no que diz respeito à tristeza. Com análise das respostas dadas, os alunos mostraram ter mais dificuldade na regulação da raiva, o que vai ao encontro do referido por Zeman e Shipman (citados por Melo, 2015) que afirmam que os alunos desta faixa etária apresentam mais dificuldades em regular a raiva do que a tristeza.

A regulação das emoções é necessária nesta faixa etária, Bach e Darder (2007) realçam que os comportamentos espontâneos dos alunos podem levar a comportamentos desajustados e desproporcionais que têm impacto na vida e nos relacionamentos do indivíduo.

Para compreender as estratégias utilizadas pelos alunos da turma para a regulação emocional, utilizaram-se as estratégias de regulação apresentadas por Masters (citado por Nunes, 2013).

Contudo, através das estratégias definidas, os alunos exibiram, na sua maioria, estratégias comportamentais na regulação raiva e cognitivas na regulação da tristeza. Os alunos referem que como estratégias comportamentais recorrem a comportamentos que permitam acalmar-se e, ao nível das estratégias cognitivas, apresentam comportamentos que os levam a ter pensamentos positivos, apesar dos comportamentos reflexivos serem também apresentados em grande número. Ao nível das estratégias fisiológicas, verificamos que só um aluno continuaria a recorrer ao choro.

Após a análise das respostas dos alunos, verifica-se que há uma preocupação no ajustamento dos comportamentos na regulação emocional, mostrando que conseguem ter algum controlo na resolução de problemas.

A última questão proposta para o estudo dizia respeito ao papel do professor e de como este pode ajudar o aluno a gerir as suas emoções através do conto infantil, tendo sido respondida com base em leituras e análise documental. Mayer e Salovey (1999) defendem que o professor deve conversar e avaliar as emoções e os sentimentos através da leitura de histórias permitindo o desenvolvimento da inteligência emocional. Os contos infantis apresentam um papel importante para os alunos, mas hoje em dia nas escolas do 1º ciclo estes são apresentados em pequenos excertos e servindo apenas para questões de interpretação e gramática.

Assim, verifica-se que os professores devem promover uma educação para as emoções e que o conto infantil é um meio bastante rico para este desenvolvimento. Brito (2010) defende que as histórias escolhidas pelo o professor devem despertar no aluno curiosidade, criatividade e imaginação, indo ao encontro de Guerra (2006) que acrescenta que deve ajudar o aluno na aceitação própria e dos outros, assim como no alcance da felicidade.

Brito (2010) alerta que ao despertar os aspetos sensoriais, emocionais e racionais o docente consegue enriquecer o texto e ajudar o aluno a construir um mundo de aventuras e magia.

Cabe ao professor promover a interdisciplinaridade para que o aluno construa o seu próprio conhecimento através de leituras (Rösing, 2011), relacionando-as com as suas experiências. Assim o professor pode e ajudar o aluno a superar obstáculos.

Com a resposta às questões de investigação, torna-se possível perceber a importância dos contos infantis no desenvolvimento do aluno.

Contudo, o presente estudo apresenta algumas limitações, relacionadas com a inexperience da autora.

Assim sendo, poderiam ter-se utilizado outros contos infantis que permitissem a discussão de outros aspetos do desenvolvimento emocional e que despertassem mais emoções nos alunos.

O tempo para a implementação do estudo foi também uma limitação, visto que se houvesse mais tempo, os dados poderiam ter sido mais trabalhados com os alunos e certamente que iriam surgir novas questões.

Contudo, a realização deste trabalho proporcionou momentos de aprendizagem que servem de base para o futuro da autora como profissional.

Através dos dados obtidos e da fundamentação do estudo pretende-se deixar uma porta aberta para que se iniciem novos caminhos para aprendizagens cognitivas, afetivas e sociais através da literatura infantil.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**





- Azevedo, F. (2014). *Literatura infantil e leitores: da teoria às práticas*. Lulu. Acedido a 30 de agosto de 2017, em [https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/36242747/Livro\\_Boas\\_Praticas.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1504866079&Signature=RaPRJrOnewyDo50%2FL0CFA1H5IjQ%3D&responscontentdisposition=inline%3B%20filename%3DLiteratura\\_Infantil\\_e\\_Leitores.\\_Da\\_Teori.pdf](https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/36242747/Livro_Boas_Praticas.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1504866079&Signature=RaPRJrOnewyDo50%2FL0CFA1H5IjQ%3D&responscontentdisposition=inline%3B%20filename%3DLiteratura_Infantil_e_Leitores._Da_Teori.pdf)
- Bach, E., & Darder, P. (2007). *Sedúcete para seducir: vivir y educar las emociones*. Barcelona: Paidós contextos.
- Bettelheim, B. (1991). *Psicanálise dos contos de fadas*. Venda Nova: Bertrand.
- Branco, A. V. (2004). *Competência Emocional*. Coimbra: Quarteto.
- Brito, D. S. (Junho de 2010). A importância da leitura na formação social do indivíduo. *REVELA: Periódico de divulgação científica de FALS*, 8, pp. 1-35. Acedido a 28 de agosto de 2017, em [http://www.fals.com.br/revela12/Artigo4\\_ed08.pdf](http://www.fals.com.br/revela12/Artigo4_ed08.pdf)
- Buescu, H. C., Morais, J., Rocha, M. R., & Magalhães, V. F. (2015). *Programa e metas curriculares de português do ensino básico*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência .
- Carvalho, B. V. (1987). *A literatura infantil: Visão histórica e crítica*. São Paulo: Global.
- CASEL: *Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning*. (17 de julho de 2017). Acedido em 17 de 07 de 2017, em <http://www.casel.org/>
- Cooper, P. M. (April de 2007). Teaching young children self-regulation through children's books. *Early Childhood Education Journal*, 34, 315-322. Acedido a 3 de outubro 2017, em <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2Fs10643-006-0076-0.pdf>

- Costa, A., & Faria, L. (2013). Aprendizagem social e emocional: Reflexões sobre a teoria e a prática na escola portuguesa. *Análise Psicológica*, pp. 407-423. Acedido a 3 de outubro de 2017 em <http://www.scielo.mec.pt/pdf/aps/v31n4/v31n4a07.pdf>
- Cury, A. (2004). *Pais brilhantes, professores fascinantes: como formar jovens felizes e inteligentes*. Cascais: Pergaminho.
- Damásio, A. R. (1994). *O Erro de Descartes: Emoção, razão e cérebro humano*. Mem Martins: Europa-América.
- Dicionário da Língua Portuguesa*. (2009). Porto: Porto Editora.
- Goleman, D. (2000). *Inteligência emocional*. Lisboa: Temas e Debates.
- Gomes, M. F. (1989). Aprendizagem afectiva. Em C. Rodrigues, J. M. Teixeira, & M. F. Gomes, *Afectividade* (pp. 109-120). Porto: Contraponto.
- Gottman, J., & DeClaire, J. (1999). *A inteligência emocional na educação*. Lisboa: Pergaminho.
- GROP, T. (2010). *Actividades para o desenvolvimento da inteligência emocional nas crianças*. Lisboa: Arteplural.
- Guerra, M. S. (2006). *Arqueologia dos Sentimentos: estratégias para uma educação de afectos*. Porto: ASA.
- Lisboa, F. d. (28 de 9 de 2017). *Ler +*. Obtido de Plano Nacional de Leitura: <http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt/>
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1999). O que é inteligência emocional? Em P. Salovey, & D. J. Sluyter, *Inteligência Emocional da Criança* (pp. 15-53). Rio de Janeiro: Campus.
- Melo, A. I. M. T. (2005). *Emoções no período escolar: estratégias parentais face à expressão emocional e sintomas de internalização e externalização da criança*. (Dissertação de mestrado, Universidade do Minho, Minho). Acedido a 29 de setembro de 2017, em

<https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/4926/1/TESE%20MESTRADO%20ANA%20MELO.pdf>

- Meroto, T., & Munáin, I. L. (2014). *Hansel e Gretel*. Pontevedra: OQO Editora.
- Nunes, A.M.N.M.S. (2013). *Regulação emocional, experiência, expressão e controlo da raiva em adolescentes*. (Dissertação de mestrado, ISPA- Instituto Universitário, Lisboa). Acedido a 29 de setembro de 2017, em <http://repositorio.ispa.pt/bitstream/10400.12/2763/1/15271.pdf>
- Oatley, K., & Jenkins, J. M. (2002). *Compreender as emoções*. Lisboa: Instituto Piaget.
- OECD. (2015). *Skills for Social Progress: the power of social and emotional skills*. Paris: OECD Skills Studies.
- Oliveira, B. A. C. (2009). *Histórias infantis e formação dos valores morais*. (Dissertação de Mestrado, Universidade da Beira Interior, Covilhã). Acedido a 17 de julho de 2017, em <https://ubibliorum.ubi.pt/bitstream/10400.6/2564/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20Basilina%20Oliveira.pdf>
- Papalia, D. E., Olds, S. W., & Feldman, R. D. (2001). *O mundo da criança*. Amadora: McGraw-Hill.
- Pinto, A. M., & Raimundo, R. (2016). Quadro de estudo da aprendizagem socioemocional: evolução e desafios. Em A. M. Pinto, & R. Raimundo, *Avaliação e promoção de competências socioemocionais em Portugal* (pp. 15-36). Lisboa: Coisas de Ler.
- Plana, A. R. (2007). *Educación emocional: programa para educación primaria (6-12 años)*. Madrid: Wolters Kluwer España.
- Rösing, T. M. (2011). Mudanças nas ações educacionais implicam comportamentos irreverentes? Em I. d. Oliveira, *O que é a qualidade em literatura infantil e juvenil: com a palavra o educador* (pp. 67-99). S. Paulo: DCL.

- Rueda, M. R., & Paz-Alonso, P. M. (2003). Função Executiva e Desenvolvimento Emocional. Acedido a 20 de dezembro de 2017, em <http://www.encyclopedia-crianca.com/sites/default/files/textes-experts/pt-pt/2474/funcao-executiva-e-desenvolvimento-emocional.pdf>
- Santos, M. B. (2002). A magia do conto no desenvolvimento integral da criança (algumas ideias subsidiárias). Em A. Mesquita, *Pedagogias do imaginário: Olhares sobre a literatura infantil* (pp. 116-121). Porto: ASA.
- Santos, M. J. (2003). Do conto infantil à linguagem dos afetos. Em F. L. Viana, M. Martins, & E. Coquet, *Leitura, literatura infantil e ilustração: investigação e prática docente* (pp. 121-123). Braga: Centro de estudos da criança- U.M.
- Sousa, M. J., & Baptista, C. S. (2011). *Como fazer investigação, dissertações, teses e relatórios*. Lisboa: Pactor.
- Sunal, C. S. (2002). Os estudos sociais na educação de infância. Em B. Spodek, *Manual de investigação em educação de infância* (pp. 391-425). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Vale, V. M. S. (2012). *Tecer para não remendar: o desenvolvimento socioemocional em idade pré-escolar e o programa Anos Incríveis para educadores de infância*. (Dissertação de doutoramento, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, Coimbra).
- Woyciekoski, C., & Hutz, C. S. (2009). Inteligência Emocional: Teoria, pesquisa, medida, aplicações e controvérsias. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 22 (1), pp. 1-11. Acedido a 3 de outubro de 2017, em <http://www.scielo.br/pdf/prc/v22n1/02.pdf>

## **APÊNDICES**



## Apêndice A- Questões sobre o conto “Hansel e Gretel”

- 1- Que sentimentos é que a história te transmite?
- 2- As crianças foram abandonadas, como achas que se sentiram?
- 3- Se fosse contigo, como achas que te ias sentir?
- 4- Eras capaz de desculpar os teus pais se eles te abandonassem? Porquê?
- 5- Se fosses abandonado quem é que levavas contigo para a floresta? Porquê?

## Apêndice B- Resposta às questões sobre o conto “Hansel e Gretel”

A.M.

- 1- Transmite tristeza.
- 2- Acho que se sentiram mal.
- 3- Ia-me sentir muito mal.
- 4- Acho que sim, porque toda a gente merece uma segunda oportunidade.
- 5- Um amigo, porque eu confiava nele.

A.T.

- 1- Transmite-me tristeza e felicidade.
- 2- Eu acho que as crianças se sentiram infelizes.
- 3- Acho que me iria sentir muito feliz por os ver de novo.
- 4- Sim, eu era capaz de os perdoar pois sei que eles nunca o fariam por mal.
- 5- Se fosse abandonado, levaria o meu melhor amigo, porque ele quase nunca me bateu e porque tenho muita confiança nele.

A.L.

- 1- O sentimento que a história transmite é tristeza.
- 2- As crianças sentiram-se muito mal e tristes.
- 3- Eu ia-me sentir muito mal e triste.
- 4- Não, porque me abandonaram e fiquei sozinha.
- 5- Ninguém, porque não tenho irmãos.

A.

- 1- Transmite crueldade.
- 2- Sentiram-se desanimados.
- 3- Ia sentir-me com raiva.
- 4- Sim, porque os meus pais merecem sempre uma oportunidade.
- 5- Levava alguém que conhecia.

B.Ma.

- 1- A história transmite-me tristeza e felicidade.
- 2- Eu acho que as crianças se sentiram tristes e magoadas.
- 3- Se fosse comigo, eu acho que ia me sentir triste e magoada.
- 4- Eu não era capaz de desculpar os meus pais, porque os pais que ama e gostam dos filhos não os abandonam.
- 5- Se fosse abandonada eu levava comigo o meu irmão e porque eu gosto imenso dele e é o melhor irmão do Universo.

B. Mo.

- 1- A história transmite-me tristeza e ao mesmo tempo emoção.
- 2- Acho que se sentiram muito mal, tristes e desiludidos.
- 3- Se fosse comigo sentir-me-ia muito mal, triste e desiludida.
- 4- Não, não era capaz de desculpar os meus pais se me abandonassem, porque uns verdadeiros pais não abandonariam a filha.
- 5- Se fosse abandonada levaria comigo a minha melhor amiga, porque ela está sempre lá para me proteger.

C.C.

- 1- A história transmitiu-me pena, tristeza e alegria.
- 2- As crianças sentiram infelicidade, porque os seus pais abandonaram-nos.
- 3- Eu iria sentir-me muito mal porque ninguém gosta de ser abandonado.
- 4- Sim, porque se tivessem com dificuldades não me podiam sustentar, eu iria compreender.
- 5- Eu levava comigo a minha irmã e a minha melhor amiga, porque não me sentiria sozinha, e são as pessoas mais importantes da minha família.

C.L.

- 1- A história transmite-nos alegria e ao mesmo tempo tristeza.
- 2- As crianças sentiram-se insignificantes, abandonadas e tristes.



- 3- Eu ia sentir-me triste e abandonada.
- 4- Sim, desculpava, porque os meus pais também me desculpam de muitos erros que eu cometa.
- 5- Se eu fosse abandonada, levava as minhas amigas porque tenho bastante confiança nelas e sei que me podiam indicar o caminho.

Ga.

- 1- Transmite-me felicidade e tristeza.
- 2- Elas sentiram-se tristes e perdidas porque não sabiam o caminho para casa.
- 3- Triste e confusa.
- 4- Sim, eu perdoaria os meus pais porque sei que me dão carinho e felicidade.
- 5- Eu levaria a Bia M. porque já é minha amiga desde bebé e sei que posso contar com ela no que precisar.

G.

- 1- Os sentimentos que a história me transmitiu foram alegria e ação.
- 2- Acho que as crianças se sentiram perdidas e desprezadas.
- 3- Se fosse comigo sentia-me também triste, perdido e desprezado.
- 4- Sim, era capaz de perdoar os meus pais porque apesar de tudo eles eram os meus pais, e eles não me abandonariam sem razão.
- 5- Se fosse abandonado levava o meu primo porque é como um irmão para mim.

H.

- 1- Os sentimentos que a história me transmite é a tristeza e a maldade.
- 2- Eu acho que as crianças se iam sentir desiludidas.
- 3- Eu sentia-me desiludido e triste.
- 4- Não, porque os pais não devem deixar os filhos nas ruas, florestas...
- 5- A minha irmã, porque ela protege-me sempre.

I.

- 1- A história transmite-me tristeza.
- 2- Na minha opinião as crianças sentiram-se tristes.
- 3- Eu ir-me-ia sentir muito triste.

- 4- Não, porque eram a minha família e assim iria ficar sem ninguém.
- 5- Se eu fosse abandonada levaria a minha família pois assim nunca estaria sozinha.

J.

- 1- O sentimento que esta história me transmite foi tristeza.
- 2- As crianças sentiram-se tristes e perdidas.
- 3- Se fosse comigo eu ir-me-ia sentir sozinho e angustiado.
- 4- Não, porque nunca se abandona uma pessoa.
- 5- Se fosse abandonado levaria comigo o meu cão, porque através do cheiro ele ajudava-me a voltar a casa.

L.J

- 1- Os sentimentos que a história me transmite são: tristeza, medo e felicidade.
- 2- Elas sentiram-se tristes.
- 3- Eu ir-me-ia sentir triste.
- 4- Não porque eles são os meus pais e nunca me poderiam fazer tal maldade.
- 5- Se fosse abandonada levaria comigo os meus familiares e amigos para não me sentir sozinha.

L.P.

- 1- Transmite-me tristeza e alegria.
- 2- As crianças sentiram-se tristes.
- 3- Eu sentir-me-ia furioso.
- 4- Sim, se eles tivessem razões para isso, porque compreendo que se isso acontecer é para o bem da minha família.
- 5- Levaria o meu irmão porque ele é muito esperto e arranjará um plano.

Mf.

- 1- Os sentimentos que a história me transmite são: tristeza, desespero, solidão, felicidade e amor.
- 2- As crianças devem-se ter sentido desprezadas e tristes ao serem abandonadas.
- 3- Se fosse comigo acho que também ia sentir desprezo e tristeza.

- 4- Sim, era capaz de desculpar os meus pais, porque eu os amo muito e também sei que eles me amam.
- 5- Se eu fosse abandonada levava a minha irmã comigo porque eu adoro-a e não consigo estar muito tempo sem ela.

M.I.

- 1- A história transmite-me muitos sentimentos, tais como, a alegria, a tristeza...
- 2- As crianças sentiram-se tristes e infelizes quando foram abandonadas.
- 3- Eu iria sentir-me excluída, triste se fosse comigo.
- 4- Sim, eu era capaz de desculpá-los porque, foram eles que trataram de mim toda a vida.
- 5- Eu levava comigo a minha melhor amiga pois tenho confiança nela.

M.

- 1- A história transmite-me tristeza.
- 2- Eu acho que as crianças se sentiram abandonadas, tristes e revoltadas.
- 3- Se fosse comigo eu sentir-me-ia também abandonada, triste e revoltada.
- 4- Não, não era capaz de desculpar os meus pais se eles me abandonassem, porque não acho correto os pais abandonarem os filhos.
- 5- Se fosse abandonada eu levava a minha amiga Mafalda porque eu gosto muito dela.

R.R.

- 1- Transmite sentimentos inesperados.
- 2- Sentiram-se tristes.
- 3- Triste.
- 4- Não, porque graças a esse ato reparei que quem tem mau coração é que nos abandona.
- 5- Levava a minha irmã, para partilhar com ela os meus sentimentos e a minha cadela de (5 meses), porque os seus caninos são piores que uma navalha porque assim defende-me mostrando a sua raiva com os dentes e os caninos e assim mordida quem se metesse comigo e guiava-me.

R.

- 1- A história transmite-me tristeza e arrependimento.
- 2- Eu acho que se sentiram muito tristes.
- 3- Eu sentia-me muito triste.
- 4- Não, porque é inadmissível.
- 5- O meu pai, porque ele consegue orientar-se.

S.

- 1- A história transmite-me tristeza, medo e alegria.
- 2- Acho que as crianças que foram abandonadas sentiram tristeza e medo.
- 3- Se fosse comigo acho que me ia sentir com tristeza e medo, tal como acho que Hansel e Gretel se sentiram.
- 4- Sim, era capaz de desculpar os meus pais se eles me abandonassem, porque eles são meus pais e eu adoro-os independentemente do que eles façam.
- 5- Se fosse abandonada na floresta levava para lá a minha irmã porque ela é minha amiga e protegia-me, além disso ela é inteligente e conseguia-nos tirar de lá.

T.

- 1- Transmite-me tristeza e alegria.
- 2- As crianças sentiram-se tristes.
- 3- Eu sentir-me-ia triste.
- 4- Não, pois o abandono é sinal de que já não gostam de nós.
- 5- O meu urso de peluche pois com ele sinto-me seguro.

## Apêndice C- Transcrição da Entrevista sobre as Emoções

### **O que me faz sentir raiva e tristeza?**

- Quando o meu pai me bate sinto raiva e quando tenho de sair da biblioteca sinto tristeza. (AT)
- Sinto raiva quando alguém revira os olhos e sinto-me triste quando alguém não me está a compreender ou não quer saber o que eu estou a dizer. (CL)
- Fico com raiva quando as pessoas não me compreendem e fico triste quando as pessoas me gozam. (G)
- Eu fico com raiva por as vezes as pessoas me ignorarem e sinto-me triste quando estou chateado com alguém porque digo algumas coisas que me arrependo. (AM)
- Fico com raiva quando me viram as costas e fico triste quando os meus amigos não me deixam brincar com eles. (AL)
- Eu fico triste quando alguém está mal de saúde e com raiva e quando estou a dar o meu melhor a fazer as coisas e depois acontece alguma coisa ao que eu estou a fazer. (Ra)
- Eu fico com raiva quando as pessoas não me ligam é como se o mundo estivesse contra mim e fico triste quando alguém da minha família faleceu. (I)
- Eu sinto raiva quando alguém goza comigo ou me chateia e fico triste quando as palavras de alguém me magoam. (B Ma)
- Eu fico com raiva quando me excluem das brincadeiras ou ficam chateadas comigo e fico triste quando alguém parte e nunca mais volta. (L)
- Eu fico com raiva quando tento chegar a um objetivo, mas depois não consigo lá chegar e fico triste quando as pessoas me desprezam. (Mf)
- Eu fico com raiva quando eu me esforço muito e as pessoas não valorizam isso e fico triste quando alguém da minha família falece ou está muito doente. (MI)
- Eu fico com raiva quando não consigo fazer uma coisa que me apetece muito fazer e não consigo, tento, tento e tento e não consigo. Fico triste quando alguém que gosto muito vai para outro país ou para outra terra. (B Mo)

- Eu fico com raiva quando eu conheço uma pessoa, torno-me amiga dela e mais tarde essa pessoa faz-me coisas que eu não gosto e fico triste por duas razões, quando estou zangada com uma amiga minha ou quando uma amiga minha me exclui dos jogos e fico triste quando passo na rua e vejo uma pessoa a desrespeitar outra. (S)
- Eu fico com raiva quando alguém me exclui das brincadeiras ou quando uma amiga minha fica chateada sem razão e fico triste quando não consigo ajudar alguém que precisa. (C C)
- Eu sinto raiva quando alguém não é verdadeiro para mim, é falso para mim e fico triste quando às vezes me excluem. (M)
- Eu sinto raiva quando alguém me persegue e nunca para e fico triste quando alguém me insulta. (J)
- Eu fico zangado quando alguém me bate e fico triste quando o meu pai ralha comigo. (R)
- Eu fico com raiva quando os meus pais não me deixam fazer alguma coisa que eu quero e fico triste quando o jantar não é o que eu quero. (T)
- Eu fico com raiva quando me chamam nomes e fico triste quando perco os jogos de futebol. (H)
- Eu fico com raiva quando gozam comigo e fico triste quando discuto com os meus melhores amigos. (A)

### **O que sinto quando estou com raiva?**

- Eu fujo das pessoas e tento não estar com eles. (B Mo)
- Gosto de ir para o meu quarto, normalmente deitar-me na cama e pensar. (CC)
- Tento não estar com essas as pessoas e ir para um sitio em que não esteja com elas. (A L)
- Só me apetece espancar tudo á minha volta. (MI)
- Gosto de desarrumar tudo, gritar em altos berros. (CL)
- Apetece-me gritar. (L)
- Começo a dizer coisas que não devia. (I)
- Começo a gritar e só me apetece bater em coisas e bato nas almofadas. (Mf)
- Gosto de ficar sozinha e apetece-me gritar. (B Ma)

- Só me apetece deitar tudo o que é a minha casa a baixo, como por exemplo virar a cama ao contrário, quando é na escola tenho vontade de espancar alguma coisa. (S)
- Descarrego nas coisas que não devia. (G)
- Só me apetece partir tudo. (J)
- Fechar no quarto e partir o candeeiro. (T)
- Gosto de bater num saco de boxe durante horas seguidas. (AM)
- Apetece-me partir tudo o que está à minha volta e dizer asneiras que não devo dizer. (Ra)
- Apetece-me gritar e ir para a minha cama estudar. (A)
- Vou para um lugar onde não esteja ninguém. (H)
- Jogo tablet ou vou para o computador. (AT)
- Quando estou com raiva apetece-me mostrá-la, partir coisas. (R)
- Discuto com as pessoas e quero ficar sozinha. (M)

**O que sinto quando estou triste?**

- Gosto de estar sozinha. (CL)
- Gosto de desenhar. (CC)
- Começo a pensar o que é que é melhor eu fazer. (AL)
- Começo a chorar. (M I)
- Sinto que ninguém me compreende e gosto de expressar o que eu sinto a cantar. (I)
- Tento pensar nas coisas que fiz de errado. (J)
- Conto até 3 e tento acalmar-me e tento voltar a fazer as pazes com essa pessoa. (B Mo)
- Começo a chorar e não me apetece que ninguém me chateie e quero ficar no meu cantinho. (M)
- Não me apetece estar com as pessoas e chorar. (B Ma)
- Choro bastante e tento acalmar-me e resolver o meu problema com a pessoa que estou chateada. (S)
- Penso em como posso resolver a situação. (G)
- Vou para a minha cama e choro na almofada. (L)
- Gosto de jogar tablet. (T)

- Gosto de estar no meu quarto e fazer qualquer coisa, às vezes jogar tablet ou brincar com qualquer coisa. (AM)
- Começo a chorar e brinco com o meu spinner. (R)
- Apetece-me ir para um cantinho do local onde eu estiver. (A)
- Apetece-me chorar. (H)
- Eu choro. (AT)
- Vou para um sitio pensar nos meus atos. (Ra)
- Choro e tento distrair-me com coisa que eu gosto de fazer. (Mf)

**O que acham que devem fazer para controlar a raiva? e a tristeza?**

- Tento acalmar-me para ir falar com as pessoas e desabafo com que tenho mais confiança. Distraiu-me a fazer coisas que gosto para deixar de estar triste. (Mf)
- Triste penso no que posso fazer e depois vou falar com as pessoas e quando estou com raiva vou brincar com coisas que gosto que me fazem sentir feliz. (Ra)
- Quando estou triste acho que as pessoas devem ir buscar algum objeto que os distraia e quando estou zangado a mesma coisa. (AT)
- Quando tenho raiva conto até 20 e quando estou triste tento entreter com coisas que gosto. (H)
- Quando estou com raiva devo acalmar-me e quando estou triste entreteno-me com coisas, desabafar com pessoas que eu conheço e que me ajudem. (A)
- Quando estou com raiva devo ir saltar para cima da minha cama e depois por a cabeça debaixo da almofada e quando estou triste a mesma coisa. (R)
- Quando eu estou com raiva acho que devia acalmar-me e contar até 20 porque eu depois faço que coisa de que me arrependo quando estou triste também tenho de me acalmar que é para depois não magoar as outras pessoas, não lhes dizer coisas más. (AM)
- Quando estou triste acho que devo acalmar-me e pedir desculpa às pessoas e quando estou com raiva acho que devo entreter-me com alguma coisa. (T)
- Quando estou com raiva devo respirar fundo contar até dez e ver se me acalmo e quando estou triste devo entreter-me com alguma coisa que goste. (L)



- Quando estou com raiva tento esquecer aquilo que fiz e conversar com as pessoas que mais confio e quando estou triste eu gosto de pensar numa solução para não estar triste e ter coragem para pedir desculpa as pessoas. (G)
- Quando estou com raiva devia tentar acalmar-me não por a minha má energia na pessoa que estou zangada quando estou triste acho que devia acalmar-me respirar fundo e contar até 20. (S)
- Quando estou com raiva eu acho que devia acalmar-me e não bater nas outras pessoas e quando estou triste eu acho que devia desabafar com as pessoas que me compreendem e são meus amigos. (B Ma)
- Quando eu estou com raiva acho que devo me acalmar respirar fundo e quando estou triste não me isolar e concentrar-me em coisas boas. (M)
- Quando eu estou com raiva vou para o meu quarto conto até 20 e tento me acalmar para não magoar as outras pessoas e quando estou triste vou para o meu quarto começo a chorar e tento me distrair com alguma coisa para não magoar os outros que estão a min há volta. (I)
- Quando estou com raiva conto até dez para não me enervar ainda mais e não fazer coisas que não devo e quando estou triste se estiver com alguma pessoa tenho de fazer as pazes com ela. (CC)
- Quando estou com raiva acho que me devia acalmar pensando que para a próxima vez não devia fazer o mesmo e quando estou triste devo pensar nas pessoas que gosto por exemplo a minha família, as minhas amigas e pensar que eu as feri e mesmo não sendo fisicamente acho que as magoei por dentro e acho que devo pensar que elas não se devem sentir muito bem não sou só eu mas também eles. (CL)
- Eu quando estou com raiva acho que devo acalmar-me e pensar no que eu fiz e que não devo depositar a minha negatividade nas outras pessoas e quando estou triste tento para de chorar e acalmar-me. (B Mo)
- Quando eu estou triste tento entretenho-me com outras coisas peço desculpa por ter feito alguma coisa e quando estou com raiva conto até um número até me acalmar. (AL)
- Quando estou com raiva vou buscar uma bola de ténis e atiro contra a parede e quando estou triste gosto de jogar clush royal. (J)

-Quando estou triste eu tento entreter-me com coisas que gosto e tento perceber que talvez não seja a única triste e tento pedir desculpa. (MI)

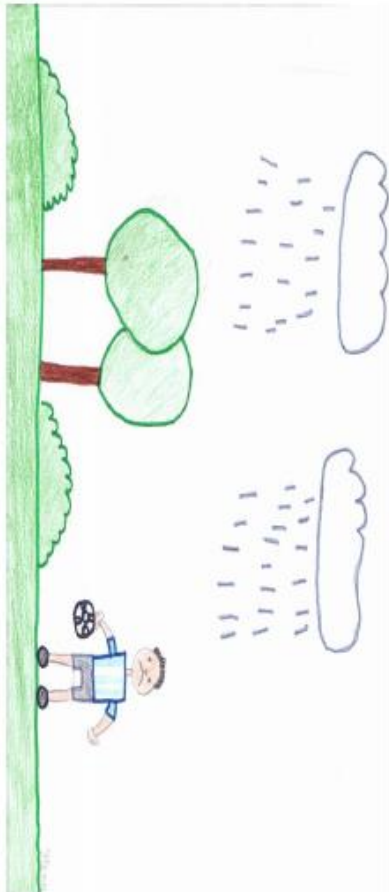
## Apêndice D- Dramatização do conto “Hansel e Gretel”



Figura 1- Dramatização do conto "Hansel e Gretel"



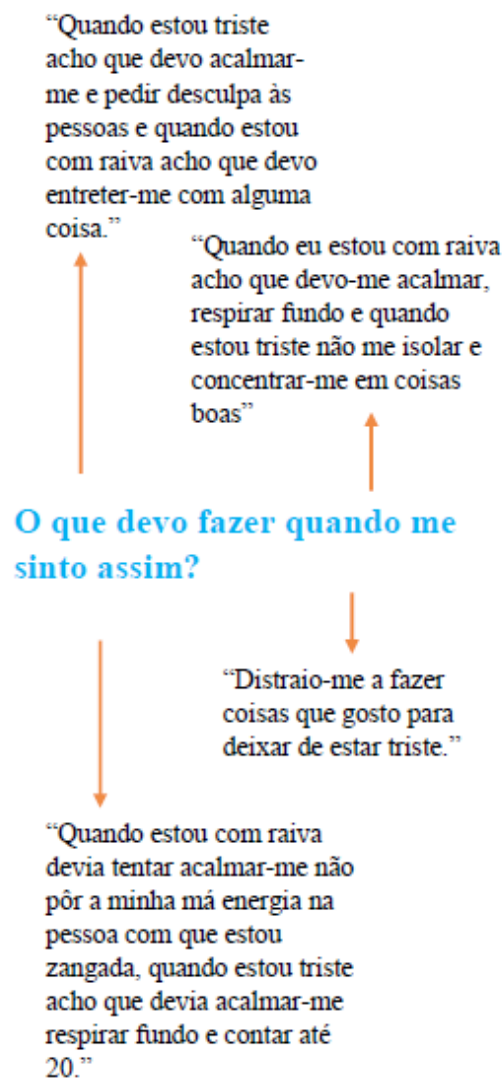
Apêndice E- Panfleto criado pelos alunos da turma



**Realizado por:**  
Turma do 4ºB  
2016/2017  
EB1 Quinta das Flores

**Vamos  
compreender  
as emoções!**





## O que me faz sentir assim...

Tristeza	Raiva
“quando tenho de sair da biblioteca”	“quando alguém me revira os olhos”
“quando alguém não me está a compreender ou não quer saber o que estou a dizer”	“quando as pessoas não me compreendem”
“quando as pessoas me gozam”	“quando as pessoas me ignoram”
“quando os meus amigos não me deixam brincar com eles”	“quando me viram as costas”
“quando alguém está mal de saúde”	“quando estou a dar o meu melhor a fazer as coisas e depois acontece alguma coisa ao que eu estou a fazer”



*A compreensão das emoções começa com o rótulo que lhes é dado e só depois se torna possível de interpretar e de usar, mais tarde o indivíduo já é capaz de perceber que um determinado acontecimento pode provocar emoções complexas e contraditórias. O controle reflexivo das emoções ajuda a separar as emoções do comportamento, se a pessoa sentir algo desagradável terá que conseguir refletir sobre o que está a sentir e arranjar uma estratégia para se acalmar, o que levará a um crescimento emocional e intelectual do indivíduo. (Salovey & Sluyter, 1999, p. 25)*

